Robert E. L. Faris

Para una sociología del talento

aÍ fundación editorial *archivos del Índice*

Edición original:
Sociological causes of genius (1940)
Sociological factors in the development of talent and genius (1936)

Primera edición, 2013

Apartado aéreo 25970, Cali
e-mail: archivosdelindice@yahoo.com
http://www.archivosdelindice.com

ISBN: 978-958-58052-1-7

Las causas sociológicas del genio[1]

Existe la creencia popular de que el genio es el resultado de un acontecimiento biológico y de que el genio crea la época. Otro punto de vista es que ambos, el genio y la época, son el resultado de amplias fuerzas sociales impersonales[2]. No existe una comprobación acabada sobre ninguna de estas declaraciones. Buena parte de la evidencia que se ha ofrecido es de exiguo o ningún valor, en tanto los métodos empleados han sido generalmente inadecuados[3]. Alguna investigación de proporciones impresionantes ha resultado ser de poca importancia porque las mediciones, precisas como han sido a veces, no han tocado las cuestiones reales implicadas[4]. Sin

---

[1] "Sociological causes of genius" se publicó por vez primera en la *American Sociological Review*, vol. 5, no. 5, 1940, pp. 689-699. Agradecemos a la American Sociological Association el permitirnos traducir y publicar este documento.

[2] Ver C. H. Cooley, "Genius, fame and the comparison of races" [Genio, fama y la comparación de las razas], *Annals of the American Academy Of Political and Social Science*, vol. 9, no. 3, 1897, pp. 1-42. También G. Spiller, *The Origin and Nature of Man* [El Origen y la Naturaleza del Hombre], London, 1931, Appendix A, "The causes of greatness" [Las causas de la grandeza].

[3] Este parece ser el caso, en la opinión de quien escribe, de las series de estudios titulados *Genetic Studies of Genius* [Estudios Genéticos del Genio], de Lewis M. Terman y otros. Lo que no quiere decir que carezcan de valor en otras materias, sino que ellos no resuelven este asunto.

[4] C. E. Seashore, *Psychology of Music* [Psicología de la Música], New York, 1938. En sus extensos estudios sobre las capacidades musicales, Seashore ha evaluado numerosos rasgos, que varían de persona a persona, pero que no son idénticos a, o en algunos casos ni siquiera esenciales para, una gran capacidad musical. Para ésta, por ejemplo,

embargo, no hay razón alguna para creer que a la hora de encontrar soluciones decisivas a estos temas el éxito sea imposible. Lo que se requiere es una conceptualización superior de la materia y una definición más precisa de las cuestiones.

El presente estudio se preocupa del primer asunto tocado en cada una de las concepciones anteriores. Se trata del intento de descubrir los procesos mediante los cuales se desarrollan capacidades excepcionales y el alcance del papel que en su desarrollo juegan algunas experiencias de naturaleza social. Al emprender este análisis ha sido necesario restringir el concepto de genio a aquellos casos que reflejan que el logro es una consecuencia de la habilidad, el talento, la destreza, y distinguir estos casos de las concepciones marginales de personas que son líderes, innovadores, o personas notorias e influyentes, pero que no poseen una capacidad excepcional.

Algunas de las pesquisas previas sobre la influencia de la crianza en las capacidades han entrañado la clasificación de entornos, en tanto similares o diferentes, y han incluido dispositivos tales como la clasificación de los hogares en una serie de entornos favorables o desfavorables[5]. Aunque una

---

los sentidos de tono e intensidad parecen ser importantes; pero un pianista debe conocer el tono por la posición y la intensidad por la pulsación, y en el concierto debe discernir mediante estos medios. Un violinista en una orquesta, o incluso en una interpretación solista, debe juzgar con precisión el tono por la posición de los dedos. Él puede tener, pero no requiere, un sentido auditivo del tono superior al promedio.

[5] Por ejemplo, B. S. Burks, "The relative influence of nature and nurture upon mental development; a comparative study of foster-parent foster-child resemblance and true-parent true-child resemblance" [La relativa influencia de la naturaleza y la crianza sobre el desarrollo mental; un estudio comparativo de la semejanza entre padre-de-crianza hijo-de-crianza y padre-verdadero hijo-verdadero], *Twenty-seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 1928, pp. 219-316. También F. S. Chapin, "Socio-economic

cierta cuota relacional ha sido demostrada entre el "entorno" en ese sentido y la capacidad, el material del que se sirve el presente estudio sugiere que las experiencias realmente relevantes están ausentes en tal concepción superficial.

Se cree comúnmente que el sistema nervioso del genio debe ser de un orden superior para hacer posible el manejo de aquellos pensamientos complejos como son los que él parece utilizar. El principiante se asombra, por ejemplo, frente a la habilidad del maestro de ajedrez que prevé desarrollos futuros sobre un tablero con sesenta y cuatro emplazamientos y treinta y dos piezas con diferentes potencialidades de uso. El desempeño sería verdaderamente milagroso si el experto tuviera que usar esos pensamientos complejos que necesitaría el principiante. La explicación de su capacidad reposa en el hecho de que él trata con unidades de un orden diferente en el que las complejidades están organizadas en simplicidades, lo que, por lo tanto, le permite operar con pensamientos simples. Él no percibe el tablero de ajedrez como un desconcertante número de cuadrados y piezas separadas, sino como una configuración relacionada con configuraciones futuras con las que se ha familiarizado previamente. Su afán no es con un cuadrado y una pieza a la vez, sino con aperturas, campañas, trampas, final

---

status; some preliminary results of measurements" [Status socioeconómico; algunos resultados preliminares de mediciones], *American Journal of Sociology*, vol. 37 no. 4, 1932, pp. 581-87. No debe suponerse ninguna crítica a Chapin, en tanto su propósito era primordialmente metodológico. Una serie de investigaciones de la Iowa Child Welfare Research Station [Centro de Investigación para el Bienestar Infantil de Iowa], bajo la supervisión general de G. D. Stoddard, se ha basado en métodos más sólidos y ha arrojado resultados más positivos, esto es, una relación más alta entre el entorno y la inteligencia. No se pueden emitir fallos definitivos sobre estas investigaciones en la controversia que tiene lugar en este momento.

de partidas y concepciones semejantes, que son reducidas a unidades simples en su organización mental.

Dicha organización no solo es factible para el raro genio del ajedrez sino para cualquier persona que posea la inteligencia para aprender a leer. Porque esto mismo hacemos cuando leemos. Abarcamos un gran número de símbolos de un vistazo y leemos su significado no a partir del examen separado de cada símbolo sino de la configuración de los símbolos y de su relación con configuraciones vecinas o, como decimos comúnmente, con el contexto. Si invirtiéramos el número de personas y el tiempo y esfuerzo empleados, en la lectura y el ajedrez, podríamos esperar escuchar del pregonero de la ciudad que un público numeroso presenció la notable proeza del maestro de lectura que pudo cubrir cuatrocientas palabras en dos minutos, y que luego pudo ofrecer de memoria un resumen de los contenidos.

Del mismo modo, la partitura de una sinfonía le parece tan compleja y caótica a quien no conoce su organización que él no puede sino asombrarse de la mentalidad de una persona que es capaz de concebir estos extraordinarios patrones[6]. La familiaridad con una sinfonía, sin embargo, eventualmente revela que el compositor trata con un número finito de temas variados, de modo que pueden resumirse en fórmulas, por lo que sus pensamientos no son por fuerza más complejos que aquellos de un maestro de ajedrez. La organización mental que simplifica aquello que comienza como una materia compleja es responsable del rendimiento superior de la mente. No es una consecuencia de superioridades elementales como la rapidez de la actividad nerviosa, la superioridad de los sentidos y otras por el estilo. La evidencia derivada de estudios de historias de vida

[6] El autor no se ha tomado la molestia de contar las notas en una sinfonía, pero una página de muestra, más cerca del promedio que del máximo, de la Novena de Beethoven tiene más de seiscientas notas, en una partitura de 277 páginas.

indica que, a este respecto, las diferencias entre personas pueden resultar de experiencias distintas; esto es, que las capacidades se adquieren mediante el aprendizaje[7]. Si este hecho generalmente se les ha escapado a los científicos, es probablemente porque ese tipo de experiencia no se halla en las circunstancias conspicuas de la calidad del hogar y la suma de educación formal, sino que es mucho más oculto y sutil –tanto así que las experiencias responsables de una capacidad inusual no son del conocimiento cabal de los miembros de la familia, y a veces ni siquiera del propio genio.

Los calculadores mentales rápidos pueden ser empleados como ilustraciones excelentes de este punto. Un ejemplo de las sorprendentes actuaciones de estos prodigios lo suministra el caso de Zerah Colburn, quien era capaz de extraer mentalmente la raíz cúbica de 268.336.125 y dar la raíz cuadrada de 998.001 en cuatro segundos[8]. Los estudios de caso que versan sobre este tipo de talento revelan que los procesos mentales no son aquellos usados por las personas ordinarias, en tanto éstos son demasiado lentos e ineficientes para el cálculo rápido. La velocidad resulta del uso de tablas, disposición de números, de atajos y fórmulas que son tan familiares para estos calculadores que sus proezas son mucho más simples de lo que parecen. No existe comprobación alguna de que estas personas posean una capacidad superior para aprender estas técnicas. Todo lo que parece necesitarse es una buena memoria para los números, un

---

[7] El material consiste en la información biográfica publicada sobre genios y en la documentación recogida por el autor sobre personas de diversos grados y tipos de capacidad. La consideración de espacio es responsable de cualquier nota de dogmatismo que se hallare en las conclusiones expresadas en este documento.

[8] Frank D. Mitchell, "Mathematical prodigies" [Prodigios matemáticos], *American Journal Psychology*, vol. 18, no. 1, 1907, pp. 61-143. Este es un buen estudio de dichas actuaciones. El estudio de A. Binet de los dos calculadores Inaudi y Diamandi es también valioso.

gran interés en los patrones de los números, y una enorme cantidad de tiempo para aprender y practicar[9]. La mayoría de estos calculadores descubrieron los patrones y fórmulas por sí mismos y no todos ellos usan los mismos trucos. Dado que éstos son sus propios descubrimientos, a menudo ellos no los conceptualizan de un modo que resulte comunicable y, por lo tanto, a veces se sientes perdidos cuando quieren explicar a otros justo cómo realizan sus cálculos. En algunos casos, los trucos descubiertos de forma independiente son bien conocidos por los matemáticos. Las circunstancias en que esta capacidad se adquiere son similares en la mayoría de los casos. Lo esencial parece ser una gran soledad y el estar liberado de cualquier actividad que exija concentración (un número de destacados calculadores eran chicos pastores –Mondeux, Mangiamele, Pierini, Inaudi– y algunos otros se encontraban tan lisiados como para estar incapacitados para el juego activo con otros niños), un interés absorbente en los números (lo que puede adquirirse accidentalmente o gracias a la naturaleza de la tarea asignada, como en el caso de la necesidad de contar ovejas asiduamente), y tiempo suficiente para perfeccionar las técnicas. La actividad de desarrollar esta habilidad no es generalmente deliberada sino que constituye más bien un juego libre con tablas y patrones de números en aquel modo semiautomático en el que las personas tienen melodías "resonando en su cabeza". Esto puede transcurrir durante horas, sin ser totalmente advertido por la persona misma y, sin embargo, ello funciona como un ejercicio efectivo. Puede

---

[9] Un informe en el *Providence Journal* de mayo 3, 1936, describe un experimento de la Ohio State University en el que un estudiante de postgrado fue entrenado para memorizar rápidamente una serie de dígitos. El reconocido calculador Salo Finklestein pudo memorizar el número 624.706.845.986.193.261.832 en 4.43 segundos. Se ha descrito que el estudiante lo memorizó en 4.37 segundos después de un período de entrenamiento y práctica que totalizaba 75 horas.

afirmarse también que pocas, si alguna, de estas personas saben hacia dónde las lleva su actividad. Los trucos de cálculo parecen ser subproductos del libre juego de contar, ser descubrimientos interesantes e inesperados que para su sorpresa emergen de vez en cuando. Con el tiempo, ellas pueden por supuesto trabajar conscientemente en pos de una técnica que pueda estarse vislumbrando. Puede afirmarse que el material de caso ofrece una explicación suficiente de este tipo de desempeño sobre la base de la sola experiencia, y que no hay necesidad de asumir la existencia de una capacidad aritmética innata, o siquiera de una habilidad accesoria como una "buena memoria", en el sentido de alguna superioridad de la memoria biológica innata.

Los prodigios aritméticos son menos dependientes de la reserva de conocimiento humano acumulado que lo que son los genios de otros tipos. Sin embargo, los procesos que propician el desarrollo de estas otras formas de talento son en muchos sentidos semejantes a aquellos que favorecen el de la capacidad aritmética. El examen de datos de la historia de vida, tanto de genios bien conocidos como desconocidos, y de datos sobre grados variables de talentos menores, entrega los hallazgos tentativos que aquí se expresan. Parece haber algunos factores que son comunes en las vidas de los genios y que contribuyen, por lo menos en parte, al desarrollo de la organización mental superior. Estos factores son parcialmente el resultado de un accidente impredecible, y parcialmente el resultado de procesos sociológicos. Hasta cierto punto puede decirse que la sociedad actuaría a través de estos procesos para diferenciar a la población en términos de su capacidad, no solo para producir grandes aptitudes en unos pocos, sino también, sin duda, para producir mediocridad en la mayoría y deficiencia en otra minoría.

Uno de estos factores es un interés absorbente, obsesivo, que domina de tal modo la vida de la persona que ella, mientras

trabaja, puede literalmente olvidar el hambre, la fatiga, la incomodidad y el paso del tiempo. La proeza de Mozart de escribir tres de sus más grandes sinfonías en seis semanas es un ejemplo sobresaliente[10]. Esta absorción es característica de la mayoría de los compositores de música destacados. Schubert, destinado por su padre a la desagradable monotonía de la escuela de enseñanza, encontró tiempo, entre sus dieciséis a diecinueve años, para componer muchos cuarteros de cuerda, cinco sinfonías, varias sonatas para piano y violín, misas y otra música sacra, ocho obras escénicas de duraciones e intenciones variadas y más de doscientos cincuenta cantos. Mendelssohn, a los once años, había compuesto más de sesenta piezas independientes y en los cinco años siguientes demostró una gran productividad, sin tener la presión de la necesidad o el hambre de aplausos. Wagner, despuntando su interés real a la edad comparativamente tardía de dieciocho años, de inmediato se aplicó con la misma velocidad –en un año completó tres oberturas, siete escenas de una sinfonía de Fausto y varias piezas de piano y ya soñaba a lo largo de las líneas que lo conducirían al ciclo de los dramas musicales del Anillo. Brahms

---

[10] W. Brockway y H. Weinstock, los autores de un volumen crítico reciente, *Men of Music* [Hombres de Música], se preguntan si Mozart escapaba de la sordidez de su vida mediante la música o si su miseria lo ponía en un estado profético. Éstas no son las únicas alternativas. Escapar es un término demasiado pasivo para designar esta actividad. Tampoco la miseria es la explicación de su gran productividad. El propio Mozart puede haber pensado que él escribió las sinfonías en ese corto período pero, como se ha afirmado, gran parte del cimiento de dichos trabajos se desarrolla lenta y parcialmente de forma involuntaria durante largos períodos de tiempo. Los Presidentes de la *American Sociological Society* [Sociedad Sociológica Americana] pueden escribir sus discursos presidenciales en el tren de camino a la convención, pero de algunos puede decirse que han estado preparándolos durante treinta o cuarenta años, incluso aquellos párrafos que les puedan parecen originales a los propios oradores.

empezó a componer apenas después de empezar sus lecciones de composición a la edad de diez años, y en breve casi se consumió al escribir grandes cantidades de trabajos insignificantes. Este interés decidido y esta absorción son típicos de los genios en todos los demás campos. Los bien conocidos casos de Darwin, Pasteur, Edison y Curie proporcionan nuevos ejemplos.

Sin embargo, esta característica casi universal de los genios no constituye en sí misma el genio. De hecho, es bastante común entre los niños en la forma de un interés por las rimas de Mamá Ganso, por los artistas de Hollywood, por la jardinería, la astronomía y otros hobbies, los cuales pueden adquirirse o abandonarse a cualquier edad. El interés puede ser tan poderoso y consumir tanto tiempo como aquel presente en las vidas de los genios; sin embargo, puede verse con claridad que es adquirido por accidente o que se produce fácilmente gracias a la intención del padre o el amigo. Las exigencias de la vida social normal son tales que destruyen o por lo menos limitan los intereses de este tipo y, por consiguiente, la mayoría de estos entusiasmos son meramente temporales y no conducen a carrera excepcional alguna.

Para que el interés obsesivo se convierta en un gran talento debe prolongarse mediante mucho estudio y esfuerzo. A pesar de la típica y engañosa facilidad de ejecución[11], el desarrollo de

---

[11] La ejecución efectiva exige a menudo una apariencia de facilidad. Una soprano dramática debe hacer salir la energía de un levantador de carbón mientras luce como un canario. En las películas sonoras la proeza resulta sencilla gracias a una grabación independiente de la canción, que se armoniza con la pretensión del cantar relajado que se fotografía. En otras artes también existe una falsa apariencia de facilidad. Woodrow Wilson, cuya escritura parecía tan suelta y sin esfuerzo, describe al Coronel House la agotadora labor y sufrimiento que estaban implicados en cada frase. Van Gogh, que parecía pintarrajear sus obras maestras tan rápida y libremente, se dice que en

estas habilidades exige una gran cantidad de trabajo y experiencia. Esto resulta sobre todo evidente en las historias de los violinistas más destacados: todos ellos empezaron sus estudios en la niñez e invirtieron durante años sus mejores energías en el estudio. Eso no es siempre tan manifiesto, aun cuando esté presente, en todas las formas de talento, tampoco en todos los tipos de capacidad musical[12]. En aquellos casos en que parece revelarse la súbita emergencia de una habilidad, puede hallarse una historia de estudio que pasó desapercibida y que plantó el cimiento para el rendimiento obtenido. Un actor talentoso y versátil entrevistado para el presente análisis describió una vida entera de actividad desde la temprana infancia en la que, sin importar en que acción obvia se ocupara, invertía bastante tiempo y atención examinando a las personas y sus acciones características, ensayando mentalmente sus roles y así incorporándolos a su repertorio. Así mismo, el pintor ambicioso se ocupa por lo general de estudiar durante la mayor parte del tiempo en que contempla las cosas –la comida en la mesa de cenar, los rostros de los amigos, las nubes, árboles, edificios– con el fin de observar la luz y el color, la forma y la perspectiva, e imaginar las posibilidades de transformarlos en magníficas composiciones. La circunspección característica de este tipo de estudio constituye la explicación parcial de la creencia general en el talento innato y, como se señaló arriba, el hecho de que la persona por sí sola no pueda darse cuenta por

---

realidad descartó y revisó mucho. Los manuscritos de escritores y compositores y los expedientes de inventores muestran cuán ineludible es esta labor.

[12] Robert E. L. Faris, "Sociological factors in the development of talent and genius" [Factores Sociológicos en el Desarrollo del Talento y el Genio], *Journal of Educational Sociology*, vol. 9, no. 9, 1936, pp. 538-44. Este escrito incluye el reporte de un caso de una aparente emergencia abrupta de talento musical, el cual, sin embargo, tenía tras de sí una larga historia de aprendizaje. [Texto traducido a continuación. N.T.]

completo del alcance y consecuencia de esta preocupación, dan cuenta de su incapacidad para explicar su propio talento.

En la mayoría de los casos, la originalidad constituye sobre todo una contribución a un fondo de conocimiento humano acumulado que se registra en la literatura o se porta en las destrezas adultas. La persona creativa primero debe dominar este conocimiento antes de que pueda conquistar la originalidad. Un factor importante, que aparece con frecuencia en las historias, es una fuerte compenetración con estas fuentes, con adultos y profesores, con maestros y predecesores. Esto se destaca con mayor claridad en la historia de los grandes compositores, que compusieron directamente sobre los trabajos de sus predecesores, consciente e intencionalmente. Wagner y Brahms se cimentaron en los logros de Beethoven, que a su vez se había cimentado en Mozart, que se había cimentado en Haydn, que se había cimentado en Bach, que también tenía antepasados. Los otros compositores tenían y conocían sus lugares en este sistema.

Existen varios medios para establecer esta conexión con los predecesores. A Ruth Slenczynski, la brillante niña pianista, le enseñó su padre, muy unido a ella, y para quien albergaba grandes ambiciones. William Sidis fue hábilmente cultivado por su padre, y Edward Hardy era escoltado de modo perseverante por su madre a la biblioteca y henchido con información. Otros, notablemente algunos de los compositores, encontraron ese vínculo con obras publicadas con independencia de, o incluso desafiando a sus padres. Pero alguna fuerte devoción, o una fuente humana o impresa de conocimiento, se puede encontrar en casi todas las personas de gran talento.

Otro factor que distingue a las personas con referencia a su dominio del aprendizaje es su determinación a eliminar las imperfecciones. Esto depende de cuán exigente sea el grupo o las personas hacia los que el autor dirige su producción y de cuán intensa sea su relación con ellos. Como regla, el genio se

siente muy humillado ante una imperfección, tanto así que el temor a los defectos lo induce a esforzarse muchísimo más que lo que alguna vez lo harían las personas ordinarias[13]. En la historia de la gran música existen numerosos ejemplos del compositor destruyendo, haciendo a un lado, o trabajando laboriosamente durante largo tiempo en sus composiciones con el fin de eliminar imperfecciones de las que nadie, salvo sus pares, se percataría. En su versión original el tema de la canción lenta del segundo movimiento de la Quinta Sinfonía de Beethoven apenas se relacionaba con su forma definitiva. En medio de estas fases hubo una larga historia de reorganización hacia la perfección final. En su juventud, Beethoven empezó a llevar un libro de apuntes con fragmentos de temas e ideas musicales, y algunas veces trabajó durante décadas para desarrollarlos. De hecho, en más de una ocasión se ha reconocido que desde el inicio de su vida creativa Beethoven estaba hasta cierto punto trabajando en todas sus composiciones. Si él parece estar por encima de los prolíficos *tune-smiths* modernos de Tin Pan Alley[14], es porque las hizo públicas después de años de organización y perfección, antes que por cuenta de alguna superioridad en sus primeras concepciones de los temas.

En muchos casos no basta con simplemente continuar gozando del favor del público. Muchos genios sienten que cada triunfo debe ser superior al último. Esta necesidad de coronar el clímax con cada producción sucesiva pone una enorme carga

---

[13] La aprobación de todo el público no es siempre esencial. Más a menudo el creador se preocupa por lo que dirán sus colegas; parece que en algunos casos los compositores se sentían satisfechos ya que confiaban en que, por lo menos, la posteridad honraría su trabajo.

[14] [Así se solía reconocer al grupo de productores musicales y compositores concentrados en la ciudad de New York y que habrían dominado la música popular estadounidense durante los últimos años del siglo XIX y comienzos del XX. N.T.]

sobre el hombre que alcanza la grandeza en su juventud. De nuevo la carrera de Beethoven ilustra admirablemente este proceso. Su sola Primera Sinfonía lo habría situado entre los inmortales de la música. Las virtudes de la Segunda son obscurecidas únicamente por el avance realizado en la Tercera. A medida que progresaba labrando formas nuevas a través de la Séptima, él mantuvo el interés público. Pero la Octava, que siguió de cerca a la Séptima, pareció trivial, y se habló de que el maestro estaba declinando. Aunque Beethoven conocía los méritos de la Octava, parece que esta reacción pública lo habría influenciado para sacar a la luz las inéditas formas que muestra en la Novena –un trabajo que se apreció como un avance tan extraordinario como ningún otro anterior–. Aunque no siempre sea posible mantener un ritmo tal, la motivación para sorprender al público empuja una y otra vez a los creadores hacia la originalidad y el esfuerzo en los diversos caminos tomados por Shakespeare, Richard Wagner, James Joyce, Picasso, Walt Disney y Billy Rose. Cuando una vía de perfeccionamiento parece haberse agotado, debe excavarse un nuevo terreno en una dirección completamente diferente[15]. Wagner sentía que Beethoven había llevado su tipo de sinfonía tan lejos como era posible, así que decidió desarrollar una nueva forma –el drama musical.

Se puede añadir que buena parte de la variación de la capacidad a lo largo del rango normal de la población puede también parcialmente deberse a variaciones en dicha sensibilidad a la crítica y a los distintos estándares a los que se ven abocadas las personas por culpa de sus allegados. En la familia promedio no se exige un alto estándar de desempeño. A los niños generalmente se les consiente su habla de bebé con

---

[15] Cuando parece imposible sobrepasar los trabajos anteriores, algunos se privan de hacer nuevos esfuerzos y otros pueden incluso sufrir un colapso nervioso derivado del conflicto entre la presión para producir y la dificultad de triunfar.

poca o ninguna corrección, y a sus jóvenes repetidamente se les permite cometer los errores típicos de sus grupos de edad, con una suave reprensión o ninguna del todo. Los grandes fracasos a menudo provienen de familias cuyo amor y comprensión eliminan la crítica hasta tal punto que no existe el impulso para mejorar el cometido[16].

En algunos campos de desempeño el aprendizaje superior o más complejo se construye sobre la base de un aprendizaje más temprano en el interior de un sistema integrado que puede incluir una buena parte de las experiencias de vida de la persona. Esto es a veces difícil o imposible de lograr a menos que las experiencias tempranas sean organizadas, consistentes y armoniosas. Cuando son consistentes, la ventaja se acrecienta al tornarse en un interés a medida que avanza el aprendizaje. El niño y la persona promedios, sin embargo, tienen escasas oportunidades para alcanzar dicha organización. La decepción, la superstición y las influencias contradictorias a las que están sujetos constituyen un gran obstáculo para su despliegue. Solo en circunstancias excepcionales el niño escapa de todo el efecto paralizante de la inconsistencia de su mundo. Por un lado, la noción de método científico es tan solo comprendida por una pequeñísima parte de la población, e incluso entre quienes están familiarizados con el concepto existen muchos que lo restringen a uno o dos campos de interés, siendo en otras materias tan supersticiosos como quienes nada saben de la ciencia.

La confianza en la disponibilidad y en el valor del conocimiento también es imprescindible. Si el conocimiento es

---

[16] Esta condición en su forma extrema parece constituir un ingrediente en algunas formas de demencia. Ver Robert E. L. Faris, "Demography of urban psychotics with special reference to schizophrenia" [Demografía de psicóticos urbanos con referencia especial a la esquizofrenia], *American Sociological Review*, vol. 3, no. 2, 1938, pp. 203-209.

anhelado, y no es muy difícil de adquirir, una persona puede cultivar el hábito de perseguir respuestas para todas sus preguntas y curiosidades y de explorar cualquier nuevo campo desconocido de conocimiento. Varios de los grandes matemáticos empezaron el estudio independiente de Euclides, Newton y otros trabajos fundamentales a edades tempranas –empeños que pocas personas tienen alguna vez la confianza de emprender por sí solas–[17]. Edison, a pesar su escasa educación formal, leyó *Decline and Fall* [Decadencia y Caída] de Gibbon, *History of England* [Historia de Inglaterra] de Hume y otros sólidos trabajos de esta clase antes de la edad de doce años, e incluso hizo intentonas con los *Principia* de Newton. Más tarde, mientras se desempeñaba como vendedor de periódicos, perpetró asaltos confiados a estantes completos de las secciones científicas de la biblioteca pública. Esta confianza no es posible para aquel cuyas dudas son apartadas del camino por padres o maestros ignorantes o fanfarrones, ni para aquel al que se le advierte de modo convincente que el mundo es demasiado vasto y misterioso como para ser comprendido[18].

---

[17] E. T. Bell, *Men of Mathematics* [Hombres de Matemáticas], New York, 1937.

[18] Una época de "mentalidad obstinada" como la del siglo diecinueve, cuando los científicos gozaban de un elevado prestigio y cuando una visión mecánica del universo era ampliamente celebrada, suministra una atmósfera favorable para el desarrollo de este tipo de confianza. El actual apoyo al misticismo de parte de prominentes científicos, especialmente de los más conocidos físicos Jeans, Eddington, Milliken, y Compton y otros que profesan encontrar en su filosofía de escuela dominical la confirmación de su investigación sobre las estrellas y los átomos, opera contra dicha confianza, y quien aquí escribe ha observado que constituye un elemento que disuade a los jóvenes estudiantes de la tentativa de dominar los principios de la ciencia. Las tendencias actuales parecen continuar en la dirección de un misticismo disuasivo. La publicidad prestada a experimentos de

La confianza en uno mismo es también un ingrediente de la motivación para el logro. Wagner procura uno de los ejemplos más espectaculares de este atributo. Un crítico moderno declara que él "creía que era uno de los más colosales dramaturgos del mundo, uno de los más grandes pensadores y uno de los más notables compositores –Shakespeare, Beethoven y Platón todo en uno"[19]–. Como mínimo, tal vez él hubo de tener una vanidad interna poderosa que le permitiera trabajar largamente en operas tan novedosas y a tan gran escala como su ciclo del Anillo. La vanidad de Beethoven era solo superada por la de Wagner, al igual que por otros compositores, quienes, aunque poseyendo mejores modales, sabían bien que sus capacidades eran excepcionales. Se dice que el chico Mozart habría respondido a la frialdad distante de la altiva Pompadour preguntando: "¿Quién es ésta que no desea darme un beso? La Emperatriz me da besos"[20]. La excesiva modestia de Brahms puede parecer una excepción, pero es claro que detrás de sus declaraciones de desaprobación de sí mismo había un conocimiento preciso de su propia capacidad[21]. Los creadores en campos distintos de la música poseen también esta confianza en un grado suficiente. La historia de la ciencia y la invención está llena de descripciones del consejo experto y disuasivo que los inventores y creadores tuvieron confiadamente que ignorar. Ellos tenían que tener una actitud que equivalía a decir: "Si las

---

percepción extrasensorial y el apoyo dado por algunos matemáticos, son signos premonitorios.

[19] Deems Taylor, "A musical monster" [Un monstruo musical], *Reader´s Digest*, abril 1937.

[20] W. Brockway and H. Weinstock, op. cit., p. 127.

[21] R. H. Schauffler, *The Unknown Brahms* [El Brahms Desconocido], New York, 1933.

mayores autoridades y maestros que me precedieron han tratado y fallado, eso no significa que yo deba fracasar"[22].

El logro resulta más viable para quienes escapan de la definición ordinaria del aprendizaje como si fuese una tarea muy desagradable. El aprendizaje escolar, e incluso la lectura con propósitos educativos, son así definidos por una antigua tradición entre los niños, que enseñan el uno al otro a odiar el íntegro proceso educativo. En la mayoría de los vecindarios el chico que por algún accidente escapa de esta concepción resulta tan conspicuo como para que se lo excluya, o algunas veces incluso para que sea perseguido por los demás. La música y otras lecciones especiales se suelen dictar durante las horas en que otros niños disfrutan el juego de la tarde, y en ocasiones se acompañan con una cierta suma de irritante queja. El aislamiento del grupo de juego, en vecindarios ordinarios por lo menos, resulta entonces virtualmente necesario para el cultivo de un interés en los tipos de aprendizaje que conducen al avance intelectual.

Se ha señalado que para las realizaciones más originales debe existir un contacto estrecho con los predecesores a fin de lograr el dominio de lo que ya ha sido hecho en el campo de desempeño. Al mismo tiempo, sin embargo, resulta necesario un cierto grado de apartamiento de los contactos sociales que no coadyuvan. Las relaciones sociales primarias con personas normales operan como estorbos para la ejecución extraordinaria en más de un sentido. Como Alfred Adler y otros lo han enfatizado, la persona que tiene una nutrida y satisfactoria vida social normalmente tiene menor inventiva para emprender la

---

[22] Aquí de nuevo es obvio que el concepto de autoridad que acompaña a un espíritu místico inevitablemente funciona para disuadir de esta actitud. Un período "de mentalidad obstinada" le permite florecer más libremente. La misma devoción al héroe que magnifica y distorsiona los logros de los genios y convierte sus conquistas en inexplicables, inhibe a otros de tratar de superarlos.

desesperada lucha necesaria para el alto rendimiento. Ella puede tener la oportunidad de destacarse en campos que exigen el trato con personas –en la gestión empresarial, el liderazgo político y en actividades similares–, pero su elevada "inteligencia social" no resulta de ayuda en la conquista de problemas que deben ser manejados a solas y con originalidad.

Todavía en otro sentido el aislamiento resulta importante para el genio. El mantener relaciones sociales normales exige que se responda a un número de intereses diferentes, tornándose así difícil la concentración absorbente en un interés dominante. Se ha indicado arriba que entre los genios creativos es casi universal esta absorción. El propio acto comunicativo, la participación en la conversación, por fuerza dirigen los pensamientos hacia lo convencional, disuadiendo así la originalidad. Mientras que en el largo plazo el genio no será reconocido a menos que su contribución se comunique a algunas personas, no es posible llegar tan lejos o tan rápidamente en el interior de los *cadres* [*marcos*] del habla o pensamiento convencional.

En el campo de la pintura, por ejemplo, la convención interfiere enormemente con el dominio de la técnica en el uso del color. Los principiantes pintan el cielo azul, la hierba verde, los rojos establos rojos, las blancas casas blancas –sin percibir nunca los colores que realmente penetran en el ojo– y se preguntan por qué sus cuadros se malogran al no lucir como hubiesen querido. Incluso el artista experimentado debe en ocasiones mirar una escena al revés, a fin de romper con el paralizante conocimiento convencional de las cosas que interfiere con la precisa percepción del color. También en el dibujo el principiante suele trazar líneas paralelas que en una fotografía convergerían, porque el saber que ellas son realmente paralelas domina su percepción –a pesar de que una mirada

cuidadosa y distanciada revelaría su convergencia aparente–[23]. Se encuentra que la convención pone similares barreras a la originalidad en numerosos campos de actividad. La presión social para hacerse entender debe ser resistida durante las etapas creativas. Es un hecho generalmente ignorado que la sociedad no solo enseña, hasta cierto punto, sino que de manera poderosa desalienta aquel aprendizaje avanzado que se halle más allá de sus marcos convencionales.

Parece razonable sostener la hipótesis de que el genio es el resultado de la combinación de un cierto número de los factores arriba mencionados, posiblemente junto con algunos elementos no reconocidos. En la mayoría de los casos estudiados el acontecimiento ha sido accidental. En unos pocos, la gran capacidad se ha originado gracias a la intención de un padre[24]. Cuando se hayan creado métodos cuantitativos adecuados para probar estas generalizaciones, podrá ser factible impulsar todavía más el desarrollo de las capacidades hacia la órbita del control intencional. Esto no significa que produciremos de una vez una sociedad de genios, o que sea deseable hacerlo. La convencionalidad y la comunicación parecen ser sobradamente indispensables para la vida humana, que solo puede existir en tanto vida social, como para ponerlas en un peligro tal; pero el valor de conocer cómo producir y aumentar las capacidades cuando y donde sea necesario, resulta demasiado obvio como para que se lo ponga en duda.

---

[23] John Sloan, el muy conocido artista y maestro, en su reciente libro *Gist of Art* [La Esencia del Arte], New York, 1939, discute con vigor la necesidad de un rico contacto con las influencias productivas y del aislamiento de las influencias distractoras.

[24] Algunos de los más conocidos son William Sidis, Edward Hardy, John Stuart Mill, and Ruth Slenczynski. En otros está implicada una combinación de intención parental y circunstancias favorables.

Factores sociológicos en el desarrollo del talento y la genialidad[25]

La formulación de una concepción adecuada de ambiente constituye una dificultad mayor cuando se examinan las causas ambientales del genio. Con el fin de alcanzar esa definición resulta necesario determinar cuáles son los factores que a la luz de las experiencias y entornos de las personas estudiadas podrían haber producido sus aptitudes. El presente análisis representa el intento de resolver este problema mediante el examen de historias de vida intensivas e íntimas acopiadas en entrevistas y documentos escritos de personas con talento. Estos individuos son jóvenes adultos cuyos conocidos admiten que ellos poseen dones excepcionales como la capacidad musical, la destreza en el dibujo, la habilidad matemática y una elevada inteligencia general. Se ha encontrado que los factores más significativos son relativamente obscuros y sutiles, que operan en los procesos más privados de la persona, que no pueden observarse con facilidad a menos que se recurra a entrevistas íntimas de indagación, y que no siempre tienen una relación estrecha con las más obvias características ambientales externas que a menudo se supone son los factores primordiales en muchos estudios estadísticos de la inteligencia.

El siguiente caso típico muestra la naturaleza de estos procesos internos ocultos. La persona, un joven graduado universitario, al parecer comenzó de modo bastante repentino a tocar el piano sin que hubiera tomado lecciones, salvo por un corto período durante su niñez. No mucho después compró un violín y, también sin tomar lecciones, aprendió a tocarlo. A sus amistades les pareció que este desempeño representaba la

---

[25] Tomado de "Sociological factors in the development of talent and genius", *Journal of Educational Sociology,* vol. 9, no. 9, 1936, pp. 538-544.

emergencia abrupta de un talento innato. Sin embargo, en la siguiente condensación de fragmentos del registro del caso se observa que esta habilidad se desarrolló paulatinamente y tenía una larga historia.

K. I., siendo un niño pequeño, tuvo la oportunidad de oír en su hogar tanto el piano que tocaba su madre como música fonográfica. En sus escuelas también se vio expuesto a la música y, aunque no demostró tener un interés inusual o un don para la misma, tuvo cierta participación en fiestas de canto y actividades del coro. A temprana edad tomó de su madre unas pocas lecciones de piano y otras muy escasas de un maestro de música. Por sugerencia del maestro estas se abandonaron ya que K. I. no practicaba en absoluto y era difícil persuadirlo de que dejara de jugar y entrara a la casa para recibir su lección.

A esta edad, K. I. y sus tres hermanos tenían actitudes semejantes hacia la música. Eran moderadamente aficionados a escuchar un buen piano y música grabada, y cantaban y tarareaban las melodías mientras sonaban, pero no se cuidaban de hacer el trabajo necesario para tocar un instrumento. Un obstáculo importante era que el juego al aire libre competía por su tiempo e interés.

Cuando K. I. tenía cerca de doce años, Tom, su hermano mayor, empezó a asistir a la escuela secundaria y a jugar con el nuevo grupo de amigos que encontró allí. Estos chicos, dos o tres años mayores que K. I., menospreciaban jugar con alguien tan joven y sobre todo con quien asistía a la escuela elemental privada, a la que apodaban "escuela para afeminados". Tom asumió la misma actitud, de modo que K. I. se empezó a alejar de ese grupo y también de Tom. A partir de entonces pasaba más tiempo en el interior de la casa, leyendo, entreteniéndose con juegos de salón, dibujando o realizando otras actividades en silencio, y dedicando menos tiempo a las prácticas deportivas al aire libre. Esta reacción intensificó su reputación de "afeminado", de modo que el proceso de alejamiento se convirtió en una suerte de círculo vicioso.

Desde su primera infancia, K. I. tenía el hábito nervioso de morderse las uñas. Cuando a raíz de esto sus padres y maestros le llamaban la atención, lo avergonzaban. En sus esfuerzos por

controlarlo, otro hábito, tal vez un sustituto, se fue desarrollando. Este consistía en hacer clic débilmente con sus dientes. Como tales dientes estaban torcidos, existían varios puntos posibles de contacto y, por lo tanto, hacían clic en diferentes lugares. Él empezó a imaginar que estos distintos puntos de contacto eran las notas de una escala. Al principio eran solamente cuatro y representaban las notas de la corneta. Los toques de corneta se aprendían con los *Boys Scouts* y se les daba un significado emocional por su frecuente uso en tiempos de guerra. K. I. haría entonces calladamente los toques de corneta con sus dientes, a la vez que las melodías pasaban por su cabeza. Las notas bajas estaban a la izquierda, como en el teclado del piano. Esta práctica, que continuó en la escuela, cuando leía y cuando jugaba, era apenas perceptible para los demás en tanto se trataba de un pequeño sonido y de solo un leve movimiento. Más tarde se fue refinando de tal modo que no se producía sonido alguno. Después de una considerable práctica del toque de corneta con los dientes se fueron descubriendo otros puntos de contacto posibles, uno por uno, hasta alcanzar una escala cromática de más de una octava. Se aprendieron simples melodías, luego se "tocaron" algunas canciones de cuerda de dos notas usando los principios de armonía que se aprendieron al tocar una armónica.

De vez en cuando los dos hermanos trataban de descubrir melodías sencillas sobre las teclas del piano, y en ello tenían éxito, si del todo, solo después de considerables tropiezos. Pero K. I., dadas sus numerosas horas diarias de práctica con sus dientes, empezaba a estar más seguro de sus notas y podía arrancarle al piano fáciles tonadas con menos ensayos que antes. Con el tiempo, ello resultó en la habilidad para tocar melodías de oído, a menudo en el primer intento.

Durante varios años continuó con esta forma de tocar una sola nota de piano sin ningún progreso adicional, salvo en precisión. Pero con el tiempo, tal vez siguiendo algunos principios aprendidos en el coro, empezó a tocar tonadas con una simple armonía de acompañamiento consistente en un tercio por encima de cada nota. Más tarde agregó el dispositivo adicional de usar un sexto por debajo de cada nota de la melodía y luego, según la conveniencia, se emplearon los dos en la misma composición.

Cuando K. I. tenía alrededor de quince años vio que un chiquillo vecino osadamente se salía con la suya al interpretar a dos manos una canción popular, tocando la melodía de oído con un tercer acompañamiento en la mano derecha y pulsando las teclas al azar en el bajo, en un tiempo de dos cuartos. Ya que prometía ser un truco interesante para aprender, K. I. lo ensayó y descubrió que podía no solo ejecutarlo sino que era también capaz de pulsar las teclas bajas con cierta precisión, con lo que se percató de que si supiera cuáles eran las teclas que debían pulsar sus dedos, él sería capaz de hacerlo. Fue también alentado por la madre de uno de sus amigos, que le dijo que con apenas una somera instrucción podría tocar canciones sencillas. Así que se propuso aprender una canción, escogiendo un arreglo muy simple de una tonada popular. Él solo recordaba que las líneas en la clave de sol representaban las notas Mi, Sol, Si, Re, Fa, y que los espacios eran Fa, La, Do, Mi, pero al contar laboriosamente aprendió primero, nota por nota, la parte de la mano derecha, luego el acompañamiento, poniéndolas finalmente juntas y practicando hasta que pudo tocar con tanta facilidad que los demás pensaron que él era un verdadero pianista.

Esta labor era motivada por el deseo de impresionar a sus amigos, como una treta, más que con la intención de seguir aprendiendo a tocar el piano. Pero pronto la primera pieza que supo lo cansó tanto que no disfrutaba tocándola, por lo que decidió seguir con otra. Esta vez el proceso fue un poco más fácil, pues por lo menos sabía que tendría éxito. Al poco alistó cinco o seis piezas de esta manera. Luego empezó a tratar de aprender composiciones más difíciles con la pianola, haciendo correr el mecanismo a un ritmo sumamente lento y poniendo sus dedos sobre las teclas mientras estas se hundían. De esta manera dominó fragmentos de obras de piano más difíciles, tales como la *Second Hungarian Rhapsody* [*Rapsodia Húngara no. 2*] de Liszt y *Country Gardens* [*Jardines Campestres*] de Percy Grainger. Con estas obras se familiarizó con nuevos principios de armonía, por lo que ahora era capaz de tocar de oído partes a dos manos de cualquier tonada simple que conociera bastante bien como para tararearla correctamente.

Uno de sus amigos de universidad estaba aprendiendo a tocar el piano gracias a una auto-instrucción similar, así que K. I. intercambiaba con él ideas y experiencias. Se informaban

recíprocamente cuando uno de ellos descubría un nuevo acorde o un nuevo truco, y discutían sus aplicaciones. En este momento el conocimiento llegaba velozmente y el interés, no solo en tocar el piano sino en escuchar música, se hizo muy intenso. Empezó a comprar grabaciones fonográficas de melodías operísticas y de música clásica ligera. Estas tenían para él un fuerte atractivo y anhelaba ser capaz de tocar algunos instrumentos tan perfecta y expresivamente como parecía ser la música en estas grabaciones. Al tratar de tocar en el piano algunas de estas melodías, se dio cuenta de que, en ciertos casos, era capaz de hacerlo correctamente en el primer intento, con la armonía apropiada en la parte para la mano izquierda. Algunas piezas, sin embargo, eran demasiado difíciles de resolver. Nunca podía descubrir de oído las armonías desconocidas, pero cuando las aprendía de las partituras, o de los amigos, las podía luego reconocer en la música grabada. De este modo su conocimiento musical aumentó, aunque se trataba de un saber acumulado informalmente, que practicaba en silencio y mentalmente más que de forma abierta. Hasta el día de hoy, toda la música que interpreta al oído ha sido observada primero en las teclas del piano o las cuerdas del violín y en contraste con un fondo de cuatro notas de corneta.

Cuando tenía cerca de quince años un vecino le dio un ukelele a su hermano menor. K. I. intentó aprender a tocarlo, pero como los acordes sólo resultaban atrayentes si los acompañaba con una canción, y como a él no le interesaba cantar, pronto dejó de importarle. Aunque sí trató de sacar canciones, al modo de una mandolina, adquiriendo al poco la habilidad de tocar tonadas sencillas de oído. Esto era mejor que rasguear cuerdas, aunque el instrumento le parecía limitado dado su corto rango y sordo sonido y con él no le era posible alcanzar una adecuada expresión emocional.

Durante esta época, no obstante, K. I. escuchó en un teatro tocar a un intérprete de la mandolina la *Meditation* de la ópera *Thäis.* El artista era tan hábil que su instrumento parecía casi tan expresivo como un violín. Al instante K. I. empezó a querer uno y, al poco tiempo, sus padres le compraron un buen banjo-mandolina. Dada su experiencia con el ukelele, de inmediato fue capaz de tocar melodías de oído. Pero aunque estaba orgulloso del banjo-mandolina, eventualmente empezó a anhelar un tipo de instrumento más expresivo –uno del que pudiera sacar un tono fino, delicado, ligero, de la calidad de la música de las

grabaciones operísticas–. Se dio cuenta de que un violín podría satisfacer esta condición y quiso tener uno. Este deseo se intensificó durante varios años mientras aprendía más música y crecía su aptitud para el piano.

Un año después de terminar sus estudios universitarios, compró un violín barato y empezó a aprender a tocarlo. No tomó lección alguna, pero pudo encontrar las posiciones apropiadas para los dedos dada su experiencia con la mandolina. No obstante, sin trastes que guiasen los dedos, carecía de precisión en la afinación. El torpe uso del arco producía sonidos desagradables. El resultado casi lo disuade, pues él contrastaba estos sonidos con la música de las grabaciones de Kreisler[26]. Pero después de unos lapsos temporales continuó tocando y advirtió que progresaba. Se ciñó a tonadas lentas, fáciles, como el *Largo* de Handel, y trató de concentrarse en alcanzar un buen tono más que en hacer un trabajo brillante con los dedos. Dado que era sensible y se avergonzaba cuando el tono salía mal o desafinaba, se esforzó mucho en perfeccionar este aspecto hasta que por fin fue capaz de tocar unas pocas piezas y producir una música atractiva y satisfactoria. A menudo tocaría a la par con una grabación de violín y aprendería de ella, o con música de violín o de orquesta de la radio. De este modo se sumaron sin cesar nuevas técnicas.

Del recuento anterior es fácil observar que, aunque existió mucho menos entrenamiento formal y práctica manifiesta que los que el músico promedio debe tener, en realidad hubo probablemente suficiente experiencia y ejercicio como para que resulte superfluo asumir que se poseía una capacidad de aprendizaje más rápida o algún otro don innato. Aunque disímiles en el detalle, todos los casos estudiados de talento musical mostraron experiencias similares que bastan para explicar ese desempeño sin tener que hacer referencia a alguna superioridad innata.

---

[26] [Fritz Kreisler (1875-1962), destacado violinista, pianista y compositor austriaco, cuyas grabaciones siguen siendo altamente estimadas. N.T.]

Los fenomenales calculadores mentales de problemas aritméticos parecen tener historias similares. Frank D. Mitchell, él mismo un calculador, estudió a muchas de estas personas[27] y encontró que en bastantes casos, tal vez en todos ellos, dichos individuos se encontraban un tanto aislados e inactivos desde edades tempranas y por algún accidente se dedicaron, para entretenerse, a contar. Una vez que se despierta el interés en las distintas simetrías y propiedades de los números, el calcular se convierte en un hábito que se practica silenciosa e intensamente durante muchas horas cada día y durante períodos de años, lo que puede llevarse a cabo incluso cuando la persona está implicada en una actividad no relacionada. La capacidad para calcular, entonces, no constituye un talento misterioso sino el resultado natural de una serie definida de experiencias. La apariencia de misterio se debe al hecho de que estas experiencias no se perciben con facilidad, ni siquiera por parte de los amigos cercanos y los miembros de la familia.

Resultados similares se encontraron en casos de personas con talento para el dibujo. Esta habilidad resulta de la observación esmerada y de la organización mental de lo que se ve, lo que, sin requerir un ejercicio real evidente, puede pasar desapercibido. En algunos casos mucha de la ensoñación en el aula escolar durante años consistía en esta suerte de práctica mental de dibujo que se suplementaba, cuando era posible, con el dibujo efectivo.

El estudio de una interesante historia de vida de una persona que mostraba un talento inusual para la actuación indica que este tipo de talento se asienta también en muchos años de trabajo mental, que en este caso radicaba sobre todo en imaginar modos de presumir y entretener a los amigos.

Aparte de las generalizaciones anteriores, los casos revelan ciertas circunstancias y experiencias recurrentes y típicas que

---

[27] Frank D. Mitchell, "Mathematical prodigies" [Prodigios matemáticos], *American Journal of Psychology*, vol. 18, 1907, pp. 61-143.

parecen tener importancia en la producción de las aptitudes. Una circunstancia favorable es el interés consistente de los padres y otros adultos, en especial cuando este conlleva contactos estimulantes y frecuentes entre generaciones. Las relaciones con los compañeros de juego también son importantes. La exclusión de amigos activos y extrovertidos, en años tempranos, puede a menudo empujar a los niños a realizar tareas solitarias en el interior de la casa, como la lectura, la música y el dibujo. Aunque esta forma de aislamiento puede propiciar relaciones sociales menos exitosas, a menudo le ofrece al niño una cantidad de tiempo promedio mayor para el desarrollo de talentos especiales. Otro factor significativo es el tener una ubicación ventajosa en los puntos centrales de la oportunidad y contactos inspiradores. Aquellos que viven en los centros de la cultura, la música, el arte y la invención, y que pueden viajar, y aquellos que tienen extensas relaciones con personas educadas, un amplio conocimiento de material de lectura y hábitos adecuados para el uso de métodos de referencia son capaces de aprender muchísimo más, y con mucho menor esfuerzo, que aquellas personas no tan favorablemente situadas. También es de importancia la organización de las cercanías intelectuales de la persona. El niño que vive en un mundo organizado y racionalizado puede aprender con mayor facilidad gracias a su convencimiento de que el mundo es mecánico y que es posible encontrar respuestas para sus preguntas.

Finalmente, la organización e interrelaciones de estos factores con otras experiencias en la historia vital son de gran significación para determinar las aptitudes. A menudo una experiencia muy trivial puede desatar una cadena de resultados que afecta a todo el carácter de la persona. La singular secuencia de eventos y las relaciones entre personalidad, origen social, oportunidades, vínculos con miembros de la familia y con otros grupos, aunque por fuerza distintas para cada

persona, deben figurar en la explicación del desarrollo de las capacidades. Estudios adecuados de las bases ambientales de la genialidad y el talento deben emplear métodos apropiados para descubrir toda la información relevante de este tipo, además de las más obvias condiciones ambientales externas.

El autor

Robert E. L. Faris [1907-1998], sociólogo estadunidense, dedicó casi toda su carrera al trabajo investigativo y docente. Fue profesor en las universidades de Brown, Bryn Mawr, McGill y Syracuse. En 1948 se integra a la Universidad de Washington donde tendrá un rol protagónico en la consolidación de su departamento de sociología. Sus intereses, que abarcaban la psicología social y el estudio de las organizaciones, alcanzaban también a las artes, siendo él mismo violinista y pintor. Los dos cortos trabajos que aquí publicamos dan fe de dicha inclinación. A continuación enumeramos algunas de sus otras obras: en coautoría con H. Warren Dunham, *Mental Disorders in Urban Areas,* Chicago, University of Chicago Press, 1939; *Social Psychology*, Ronald Press, New York, 1952; *Handbook of Modern Sociology* (editor), Rand McNally and Company, Chicago, 1964; *Chicago Sociology: 1920-1932,* Chandler Publishing Company, San Francisco, 1967; así como el artículo "The Middle Class from a sociological viewpoint", *Social Forces*, vol. 39, no. 1, 1960, pp. 1-5.